

Jogos de negócio: um olhar para o uso da estratégia

Business games: a look at the use of the strategy

VALDIR MACHADO VALADÃO JÚNIOR*
GUSTAVO PRUDENTE EURIDES **

RESUMO

O Jogo de Negócio (JN) é uma estratégia de ensino cujo uso em sala de aula nos cursos associados à gestão vem apresentando crescimento considerável. Reputa-se isso ao fato de suas características irem ao encontro de uma postura de ensino-aprendizagem com características de interatividade, dinamicidade, multidisciplinaridade, tangibilidade aos resultados e, ainda, proporcionar experiências associadas às práticas na gestão. Este trabalho aborda o docente considerando a sua subjetividade na decisão sobre JN, conforme os três perfis de professores sugeridos por Faria e Wellington (2004): os que usam, os que cessaram o uso e os que não usam. O *corpus* de pesquisa está limitado às contribuições de 22 entrevistados entre professores de cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas. A análise permitiu inferir que: 1) aderir à estratégia de ensino é assumir um compromisso com um planejamento complexo, com a capacitação constante e com a proatividade relacionada ao feedback dos alunos; 2) abandoná-la é prática cada vez menos comum, visto que os gestores tendem a recomendá-la e que há cada vez mais softwares disponíveis para disciplinas específicas. São discutidas, ainda, outras contribuições (motivações) dadas pelos entrevistados e que não foram encontradas na literatura especializada. Espera-se contribuir: 1) como incentivo aos docentes quanto à utilização dos JN como estratégia de ensino 2) para consulta pelos gestores

* Universidade Federal de Uberlândia. valdirjr@ufu.br

** Universidade Federal de Uberlândia. guprudente@hotmail.com

quando da sua decisão de aquisição de softwares de simulação. Por fim, destaca-se que o sucesso pedagógico dos JN depende não só das diversas motivações dos docentes, como também do interesse e empenho do discente.

Palavras-chave: Jogos de Negócio; Usuários; Não usuários; Ex-usuários.

ABSTRACT

The Business Game (JN) is an educational strategy whose use in the classroom in courses related to management has shown considerable growth. It is reputed to the fact of its characteristics strive towards to a teaching and learning approach with interactive, dynamics, multidisciplinary, tangibility of the results and also provide experiences associated with practices in management. This paper addresses the professors considering their subjectivity in deciding JN as the three profiles suggested by Faria and Wellington (2004): users, former-users, and never-users. The research corpus is limited to contributions of 22 respondents among professors of courses in the area of Applied Social Sciences. The analysis allowed to conclude that: 1) adhere to the teaching strategy is a commitment to a complex planning, with constant training and proactivity related to student feedback; 2) abandon it is a practice becoming less common, as managers tend to recommend it and there are more and more softwares available for specific disciplines. They are discussed also other contributions (motivations) given by respondents that were not found in the literature. It is expected to contribute: 1) as an incentive for professors on the use of JN as a teaching strategy 2) for consultation by managers when their purchasing decisions simulation softwares. Finally, stands out that the educational success of JN depends not only on the various motivations of the professors, but also the interest and commitment of the student.

Keywords: Business Games; Users; Former-Users; Never-Users.

INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas do ensino superior estão em fase de transformação. O aprender fazendo, o aprender a aprender, o interesse, a experiência e a participação são desafios cada vez mais

importantes para ambos os atores do ensino-aprendizagem (EA): o professor e o aluno (LOBO; MAIA, 2015).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração foram revistas a partir de 2005, e isso ocorreu em virtude do modelo de EA estar, segundo Arbex et al. (2006), estagnado. É um formato baseado em aulas expositivas e resolução de problemas, caracterizando um perfil passivo do aluno que não permite que ele busque aprender por si próprio, desenvolvendo competências e se responsabilizando por sua própria aprendizagem e desenvolvimento. Assim, nesse contexto, de acordo com Zambelo (2011), o aluno precisa querer aprender, e isso depende da sua maturidade e motivação que, por sua vez, estimulam o próprio professor a usar novos métodos e práticas de ensino.

Passados 10 anos, as posições de alguns autores convergem no sentido de destacar a importância das escolhas que os professores fazem. Por exemplo, Lobo e Maia (2015) destacam como um dos principais desafios à profissionalização do professor a sua aproximação com novas metodologias. Zambelo (2013) caminha no mesmo sentido quando indica abertura para o progresso tecnológico. No entanto, em outra análise, é possível reconhecer que nem sempre há motivação, condições e incentivos para o uso de novas tecnologias (GIL, 2008; LIMA e SILVA, 2012).

Soares, Nogueira e Petarnella (2014) afirmam que o ambiente universitário e acadêmico geralmente é conservador e positivista, e isso vai de encontro ao perfil do alunado atual que está sempre iniciando, crescendo, aprendendo, concluindo, escolhendo, esperando, entre outros. Isso, segundo Gracia (2013, p. 25-26), traz consequências sobre o método tradicional de ensino:

O avanço da tecnologia e de novos recursos educativos e interativos fez com que o método tradicional de ensino se torne limitado e questionável. Nas salas de aula, os professores se deparam com os mais diferentes níveis de conhecimento dos alunos com relação ao uso de tecnologias.

Professores se deparam com níveis diferentes de conhecimento em sala que são obtidos graças ao fácil acesso a informações diver-

sas e constantes advindas da tecnologia, em especial com o uso da internet. Para Soares, Nogueira e Petarnella (2014), isso se deve aos recursos providos pelos aparelhos multifuncionais (smartphones, tablets e ipods) que, por sua vez, são assimilados habitual e facilmente pelos jovens (alunos), ao contrário dos adultos (professores).

A própria tecnologia que pode, por um lado, levar conhecimento inadequado para os alunos, por outro lado, pode ser uma estratégia pedagógica a ser usada por professores para aumentar a eficácia do EA (SCARELLI, 2009; ZAMBELO, 2011; SOARES; NOGUEIRA; PETARNELLA, 2014).

Nesse leque de opções didático-pedagógicas, há uma estratégia – também bastante dependente da tecnologia – cada vez mais considerada e utilizada como uma importante ferramenta de aquisição e desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas ao aspecto gerencial, especialmente ao processo de tomada de decisão (MAEKAWA et al., 2009). Tal estratégia de ensino, foco deste trabalho, são os Jogos de Negócio (JN).

A pesquisa de Bernard (2006) possibilitou um levantamento sobre a aplicação de jogos para a formação de administradores em IES brasileiras, resultando, do total, 61,4% de IES que aderiram aos jogos em seus cursos. Já Arbex et al. (2006) identificaram o índice de 41%, porém, a pesquisa limitou-se a cursos de graduação em Administração de IES do Estado do Paraná. Com o mesmo objetivo, mas coletando dados em IES do Estado de São Paulo, o resultado de Neves e Lopes (2008) foi de 48,5%. Esses trabalhos fazem parte de um pequeno rol nacional, ou seja, a literatura brasileira não apresenta quantidade significativa de produção científica sobre Jogos de Negócio (MOTTA et al., 2011). Além disso, a grande maioria coletou e analisou seus dados de forma quantitativa.

Assim, esta pesquisa justifica-se: pela possibilidade de ampliar o conhecimento científico sobre o tema, servindo de fonte para outras pesquisas; pela lacuna qualitativa da produção científica nacional, ou seja, não foram encontrados trabalhos direcionados ao entendimento das subjetividades nas decisões dos docentes quanto aos jogos. E, por fim, pela necessidade de investigar a receptividade dos professores com relação às TICs e seu respectivo uso como recurso didático-pedagógico. A opção por faculdades de Administração, de

Contábeis e de Economia se deu em virtude da constatação de Zambelo (2011): são os cursos do ensino superior que mais usam jogos (44%) e que abordam com mais veemência a tomada de decisão.

Partindo do exposto até aqui, a proposta deste trabalho é discutir uma perspectiva pouco abordada pela literatura brasileira: quais as razões levam os professores dos cursos de Administração, Economia e Ciências Contábeis a investirem nessa ferramenta? Quais motivos fazem um docente usar os jogos de negócio? Em princípio, essa decisão por parte dos docentes é influenciada por diversos aspectos, tanto desfavoráveis quanto favoráveis aos Jogos de Negócio, que serão apresentados e discutidos ao longo deste trabalho. Portanto, o objetivo aqui é: Identificar, descrever e analisar os motivos que levam professores de faculdades de Administração, Economia e Contabilidade a usarem os Jogos de Negócios como estratégia de ensino em suas disciplinas.

A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Indo direto à questão, Lobo e Maia (2015) defendem que hoje o uso das TICs pela escola não é questionável, é realidade no contexto educacional e o que se deve é debater sobre como utilizá-las de modo eficiente. Segundo os autores, o novo professor, frente às TICs, deve romper formas tradicionais de ensino, mas o seu uso precisa ser acompanhado de estudo em relação aos usuários, planejamento e avaliação das possibilidades que o mercado oferece, pois elas podem tanto auxiliar na aprendizagem quanto dispersar a atenção do aluno.

Portanto, não menos importante que o papel da IES frente às TICs, o próprio professor deve ampliar a sua área de atuação, pois dele serão exigidos novos métodos de ensino que motivem os alunos para posturas mais ativas na aprendizagem. Em vista disso, pesquisadores abordam esse desafio na formação de administradores e discutem os benefícios de diversas estratégias, tais quais suas limitações (Quadro 1):

Quadro 1 – Estratégias de Ensino-Aprendizagem: benefícios e limitações.

Estratégia de Ensino	Benefícios	Limitações
Estudo de Caso	Promove a compreensão da complexidade do ambiente empresarial (LIMA, 2003). “Amplia discussão e contextualiza o objeto de aprendizagem” (ZAMBELO, 2011, p. 78).	Envolve sequência lógica e definida até os resultados esperados e isso não corresponde à realidade empresarial caracterizada pela reflexão durante a ação (MACHADO; CALADO, 2008). Reflete a preocupação temporal, pois as decisões relativas aos desafios propostos num estudo de caso são tomadas com base em conhecimentos passados (MACHADO; CALADO, 2008).
Exibição de filmes	Motiva o aluno a ser mais proativo (MENDONÇA; GUIMARÃES, 2008).	Desestimula o papel ativo dos alunos, se for usado excessivamente (MENDONÇA; GUIMARÃES, 2008).
Educação a Distância (EaD)	Democratiza o ensino ao reduzir distâncias e isolamentos de ordem geográfica, cultural e social (SCARELLI, 2009).	Reduz a eficácia da aprendizagem caso haja falta de flexibilidade dos programas e ausência de feedbacks de tutores (VERGARA, 2007).
Empresa Júnior (EJ)	Estabelece a relação entre teoria e prática ao prestar serviços para empresas e comunidades (BICALHO; PAULA, 2009).	Promove a violência simbólica: “refere-se ao arrolamento do sujeito em uma realidade que o constrange, mesmo que de modo sutil e imperceptível” (BICALHO; PAULA, 2009, p. 10).
Interdisciplinaridade	Aumenta a capacidade de refletir, pesquisar, trabalhar em equipe, lidar com conflitos, adaptar-se a mudanças e promover a superação da visão fragmentada do mundo (MELO; OLIVEIRA; CORGOSINHO, 2007).	É um processo lento, sendo necessário recomeçar sempre, devido à admissão de novos docentes na Instituição (MELO; OLIVEIRA; CORGOSINHO, 2007).
Aprendizagem Vivencial	Ocorre a construção de novos conhecimentos, habilidades e atitudes mediante experiências concretas, observações reflexivas, conceituações abstratas e experimentações ativas (DE PRETTO, 2006).	Dependendo da prática educacional utilizada, um estilo de aprendizagem pode ser mais beneficiado que outro (DIAS; SAUAIA; YOSHIZAKI, 2013).

Fonte: autores.

Além das apresentadas, 1) as dinâmicas de grupo; 2) os exercícios em sala de aula; 3) a realização de seminários; 4) as visitas técnicas podem ser citados como exemplos entre tantos existentes na literatura especializada. Na sequência, será detalhada a estratégia jogos de negócio, o objeto de análise neste estudo.

JOGOS DE NEGÓCIO E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Segundo Sauaia (2006, p. 8), os jogos de empresa representam um método educacional que proveem uma dinâmica vivencial similar à realidade de uma empresa. O aluno projeta os seus conhecimentos teóricos adquiridos na simulação, na medida em que identifica e mapeia pontos fortes e fracos na empresa virtual, interage com os seus colegas e toma decisões.

Nesse contexto, a importância das TICs para novas concepções de comportamento de aluno e de professor no processo de ensino-aprendizagem é, segundo Dias, Sauaia e Yoshizaki (2013) o que favorece o uso de Jogos de Negócio (JN) e viabiliza a sua contribuição. O uso das TICs no processo de EA pode despertar o interesse do aluno e, na visão de Zambelo (2011), os Jogos de Negócio visam exatamente esta questão: a autonomia no aprender.

O mercado demanda profissionais de administração que saibam lidar com problemas que exigem atitudes ativas, trabalho em equipe e multidisciplinaridade, pressionando as IES a utilizarem métodos didático-pedagógicos capazes de preencherem essa lacuna.

CLASSIFICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Cabe ressaltar que a maioria dos autores brasileiros cujos trabalhos foram aqui analisados não segue um padrão quanto à classificação pedagógica dos Jogos de Negócio. Encontram-se na literatura denominações pedagógicas como estratégia, método, técnica, ferramenta ou recurso, todas de forma demasiada. Alguns pesquisadores, porém, adotaram classificações específicas em seus respectivos trabalhos (Quadro 2):

Quadro 2 – Classificações pedagógicas de Jogos de Negócio.

Autores	Classificação
Sauaia (2006, p. 8)	Método educacional
Pretto, Filardi e Pretto (2010, p. 193)	Ferramenta de simulação da realidade
Bernard (2006, p. 3); Zambelo (2011, p. 51)	Método de ensino
De Pretto (2006, p. 61); Scarelli (2009, p. 37); Silva e Oliveira (2014, p. 2)	Recurso ou ferramenta educacional
Lima e Silva (2012, p. 1); Silva (2013, p. 67)	Estratégia de ensino
Motta (2009, p. 26)	Estratégia ou técnica de ensino
Gracia (2014, p. 20)	Atividade

Fonte: autores.

Isso posto, a seguir é discutida a temática deste artigo mediante uma análise das motivações relacionadas ao uso de tal estratégia no contexto do ensino.

A DECISÃO: ADOTAR, NÃO ADOTAR OU DEIXAR DE ADOTAR JN

Faria e Wellington (2004) levantaram os motivos dessas três decisões abordando professores de IES norte-americanas por meio de uma *survey*.

As três principais razões pelas quais os jogos são primeiramente adotados por eles é que as simulações: proporcionam experiência para a decisão; permitem aplicar a teoria, nesse sentido concordam com Pretto, Filardi e Pretto (2010) e Sauaia e Zerrenner (2009); integram áreas funcionais, aspecto ratificado em Neves e Lopes (2008).

Já os que não usam a metodologia de ensino afirmaram: exigência de tempo para a preparação; desalinhamento com o conteúdo da disciplina; falta de informação sobre simulação.

Por fim, os que abandonaram os jogos alegaram: mudança nas atribuições de ensino; tempo gasto em relação a benefícios; qualidade dos modelos de simulação.

Esses assuntos, relacionado às motivações dos docentes quanto ao uso ou não de Jogos de Negócio em suas aulas, são pouco abordados e discutidos na literatura internacional e ainda incipientes quando se trata da produção científica nacional. Nos quadros seguintes, é possível constatar alguns motivos para adotar, não adotar ou deixar de adotar JN de acordo com a literatura consultada.

Quadro 3 – Motivos dos Usuários de Jogos de Negócio e as referências.

Integra o currículo.	<i>Faria e Wellington (2004); Rosas e Sauaia (2006).</i>
Integra conteúdo das diversas disciplinas.	<i>Shubik (2002); Faria e Wellington (2004); Melo, Oliveira e Corgosinho (2007); Motta, Quintella e Melo (2012).</i>
Aproxima a teoria da prática.	<i>Garris, Ahlers e Driskell (2002); Faria e Wellington (2004); Bernard (2006); Neves e Lopes (2008); Motta (2009); Motta, Quintella e Melo (2012).</i>
Promove o desenvolvimento pessoal.	<i>Faria e Wellington (2004); Gramigna (2004); Melo, Oliveira e Corgosinho (2007); Neves e Lopes (2008); Fortmuller (2009); Motta (2009); Birknerová (2010); Motta, Quintella e Melo (2012); Lopes et al. (2013).</i>
Desenvolve a formação profissional.	<i>Garris, Ahlers e Driskell (2002); Faria e Wellington (2004); Bernard (2006); Melo, Oliveira e Corgosinho (2007); Neves e Lopes (2008); Birknerová (2010); Motta, Quintella e Melo (2012).</i>
Gera alto interesse de alunos.	<i>Garris, Ahlers e Driskell (2002); Faria e Wellington (2004); Bernard (2006); Rosas e Sauaia (2006); Neves e Lopes (2008); Motta, Armond-de-Melo e Paixão (2012).</i>
Permite aos jogadores falharem sem grandes consequências.	<i>Sauaia (1995); Ben-Zvi (2007).</i>
Necessidade de diversificação de metodologias de ensino.	<i>Kolb (1984); Faria e Wellington (2004); Fischer (2006); Sauaia (2006); Rosas e Sauaia (2006); Oliveira et al. (2010); Sauaia (2010); Pretto, Filardi e Pretto (2010); Motta et al. (2011); Lopes e Souza (2014).</i>
Possibilita a produção de artigos.	<i>Faria e Wellington (2004); Neves e Lopes (2008); Motta et al. (2011); Lopes e Souza (2014); Barçante e Beltrão (2013).</i>
Apresenta um bom suporte e é fácil de administrar.	<i>Faria e Wellington (2004).</i>
É apropriado para o curso.	<i>Faria e Wellington (2004).</i>
Criação própria.	<i>Faria e Wellington (2004).</i>
Recomendação de colega docente.	<i>Faria e Wellington (2004).</i>

Fonte: elaborado pelos autores, baseando-se na literatura.

Quadro 4 – Motivos dos Não Usuários de Jogos de Negócio e as referências.

Custo.	<i>Chang (2003); Faria e Wellington (2004); Arbex et al. (2006); Neves e Lopes (2008); Motta (2009).</i>
Treinamento de Professores.	<i>Arbex et al. (2006); Rosas e Sauaia (2006); Neves e Lopes (2008); Motta (2009), Zambelo (2011).</i>
Tempo de Preparação.	<i>Chang (2003); Faria e Wellington (2004); Lean et al. (2006); Neves e Lopes (2008); Motta (2009).</i>
Limitações Práticas.	<i>Arbex et al. (2006); Versiani e Fachin (2007); Motta (2009); Oliveira e Sauaia (2011).</i>
Limitações Institucionais.	<i>Faria e Wellington (2004); Arbex et al. (2006); Lean et al. (2006); Neves e Lopes (2008); Motta (2009); Zambelo (2011).</i>
Limitações Didático-Pedagógicas.	<i>Faria e Wellington (2004); Chang (2003); Sauaia (2008b); Lean et al. (2006); De Pretto et al. (2010); Zambelo (2011).</i>
Desconhecimento.	<i>Chang (2003); Lean et al. (2006); Motta (2009); Zambelo (2011).</i>
Preferência por uma pedagogia específica (uso de outra atividade com o mesmo efeito).	<i>Chang (2003); Faria e Wellington (2004); Lean et al. (2006).</i>
Dificuldade de encontrar software para a disciplina específica.	<i>Chang (2003); Faria e Wellington (2004); Motta (2009).</i>

Fonte: elaborado pelos autores, baseando-se na literatura.

Quadro 5 – Motivos dos Ex-usuários de Jogos de Negócio e as referências.

Mudanças no ambiente de ensino.	<i>Faria e Wellington (2004).</i>
Insatisfação com certos aspectos dos jogos.	<i>Faria e Wellington (2004).</i>

Fonte: elaborado pelos autores, baseando-se na literatura.

Assim, o levantamento dos trabalhos realizado até aqui permitiu identificar tais motivações apontadas nos quadros apresentados e serviu de base para a coleta e análise dos dados colhidos, conforme descrito no item seguinte.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa tem natureza aplicada (VERGARA, 2009). Espera-se, assim, que sirva à comunidade acadêmica de mais informações sobre os Jogos de Negócio, quando da sua busca pela diversidade de metodologias de ensino superior.

Este trabalho caracteriza-se, quanto aos objetivos, como sendo descritivo. Como não foram encontradas pesquisas que abordam qualitativamente esses objetos, o trabalho pode também distinguir-se como exploratório (VERGARA, 2009), na medida em que há pouco conhecimento acumulado sobre a subjetividade dos docentes. Logo, em relação a objetivos, ajusta-se à ideia de descritivo-exploratório.

PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Para a construção do referencial teórico, o primeiro procedimento técnico utilizado foi a pesquisa bibliográfica em artigos de periódicos, dissertações e teses, tanto nacionais quanto internacionais sobre os desafios na docência, as estratégias e os métodos de ensino e, principalmente, os jogos de negócio e sua respectiva bibliometria. Tendo em vista a abordagem qualitativa desta pesquisa, a técnica de coleta de dados adotada foi a entrevista. Entrevistas são diálogos não estruturados com os participantes da pesquisa.

Por exemplo, numa entrevista conseguimos observar uma expressão de desagrado [expressão de desgosto, agitação das mãos, mexer e remexer na cadeira] ou de não-concordância, ou mesmo de satisfação e concordância com o assunto. Essa percepção pode ter significado importante para a pesquisa (ZANELLA, 2009, p. 115).

As entrevistas feitas neste trabalho foram semiestruturadas, Vergara (2009) conceitua que a entrevista semiestruturada é realizada por um roteiro, o qual permita inclusões, exclusões, mudanças na forma das perguntas e, explicações ao entrevistado.

Para a construção do *corpus*, os entrevistados consentiram pela gravação do procedimento por meio digital, para suas posteriores transcrições, análises e interpretações. A análise dos dados desse *corpus* foi feita após a transcrição das entrevistas e por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

CORPUS DE PESQUISA

O *corpus*, ou seja, o campo (materiais, indivíduos, documentos e locais) foi delineado pelo critério intencional baseando-se nas limitações apresentadas em seguida. A intencionalidade na escolha

dos grupos é importante na pesquisa qualitativa porque aproxima o pesquisador de uma realidade concreta onde ocorre o fenômeno a ser investigado e, não tendo caráter probabilístico, tem a intenção de refletir tendências e apontar padrões qualitativos de análise (LAKATOS, 2000).

Portanto, além dos documentos analisados, 22 entrevistas compuseram o *corpus* desta pesquisa. O período da coleta foi entre os meses de julho e dezembro de 2015. Sua escolha se deu por conveniência, na medida em que se obtiveram e-mails ou telefones de professores por meio de pesquisa em sítios das IES ou por meio de contato por e-mail ou por telefone com seus respectivos coordenadores. O pressuposto foi que tais intencionalidades da escolha dos participantes resultariam em saturação teórica suficiente.

LIMITAÇÕES DO CORPUS

Diante da referência teórica apresentada, esta pesquisa está delimitada geograficamente nas cidades localizadas na região do Brasil Central, conforme conveniência: Uberlândia (MG), Goiânia (GO), Ribeirão Preto (SP) e Brasília (DF), pois foram nessas localidades que ocorreram as entrevistas in loco.

Ademais, o *corpus* ainda está limitado pela abrangência aos cursos de Administração, Economia e Ciências Contábeis. Essas três ciências sociais aplicadas são, conforme ZAMBELO (2011), os cursos do ensino superior que mais usam JN (44%). Após contato com coordenadores e com os próprios professores, foi criada uma planilha eletrônica que continha os nomes, e-mails e telefones de cada entrevistado em potencial para o planejamento e controle das entrevistas.

A relevância, segundo Bauer e Gaskell (2013), se dá quando os materiais do *corpus* têm apenas um foco específico. Assim, a planilha continha apenas professores: que até então eram adeptos à estratégia de ensino Jogos de Negócio; que nunca os usaram; que os abandonaram.

As primeiras entrevistas foram realizadas com o intuito de adequar e atualizar o Tópico Guia (BAUER e GASKELL, 2013) conforme particularidades dos entrevistados, resultando em novos questionamentos e novas linhas de raciocínio devido às contribuições dadas em cada encontro.

Houve dois principais obstáculos para a construção do *corpus*. O agendamento de cada entrevista era dificultado por variáveis como:

- a) Disponibilidade do entrevistado: enquanto alguns preferiam o encontro com urgência, outros o postergavam o máximo possível. Essa dificuldade ainda era agravada quando se tratava da necessidade de deslocamento do pesquisador para a cidade onde residia o entrevistado.
- b) Imprevistos: a solução para esse problema foi o aviso prévio. Quando da marcação da data, o pesquisador solicitava o número do celular do entrevistado para que, horas antes da entrevista, fosse enviada uma mensagem de texto como lembrete para o entrevistado.

O outro empecilho foi durante a coleta de dados:

- a) Alguns, muitas vezes pelo alto interesse pelo tema, começavam a discorrer sobre assuntos que extrapolavam os objetivos desta pesquisa, o que aumentava o tempo de gravação e posterior transcrição.
- b) Outros, por motivos próprios e talvez pressentíveis, tinham um interesse demasiado na elaboração dessa dissertação ao propor novos caminhos e dispor de críticas.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: USUÁRIOS

Anteriormente à discussão sobre as motivações do uso de jogos, foram feitos questionamentos relacionados ao perfil do docente, como uso de TICs, formação acadêmica e disciplina ministrada, apresentados e discutidos a seguir.

Todos os usuários de jogos de negócio se disseram familiarizados com as novas TICs, obedecendo, assim, à recomendação de Lobo e Maia (2015). Porém, quando questionados sobre tal uso na docência, foram observados diferentes recursos utilizados não só em termos de variedade como também em termos da complexidade de cada um, como uso de slides e vídeos do YouTube, armazenamento de aulas em nuvens de dados etc.

Houve bastante diversidade tanto na formação acadêmica quanto na experiência prévia com jogos, porém, esses aspectos não mostraram ter influência na motivação para o uso.

Dois deles se disseram programadores, ou seja, são seus próprios fornecedores de softwares de jogos. Nos demais, foi observado o fato de tanto a IES ser pública como privada, há morosidade na aquisição do software, seja por licitação ou não.

A efetividade relacionada aos níveis da formação acadêmica foi tema de divergência. Alguns afirmam que: “Mesmo as pessoas que têm uma formação menos avançada tiram proveito, basta calibrar o jogo para cada nível”. Porém, a maioria defende que se obtêm melhores resultados na pós-graduação devido à maturidade dos alunos. Por fim, alguns professores mencionaram a questão cultural do aluno brasileiro, que tem hábito de se atrasar para a aula e de se dispersar durante ela, principalmente na graduação, o que prejudica o uso dos jogos. Outros culpam a inércia pedagógica dos docentes: “[...] porque no Brasil, ainda se acredita que o melhor é cumprir o que o MEC manda e ele não manda ensinar aprendizagem vivencial”.

Houve unanimidade quanto ao fato de o uso de jogos não necessariamente melhorar as notas em provas teóricas, mas existiu também uma orientação com relação às notas não da disciplina em que se usou jogo, mas da disciplina específica de jogos (FARIA e WELLINGTON, 2004):

Apenas dois entrevistados não conhecem o trabalho de Kolb (1984) e suas contribuições para o ensino. O restante é unânime quanto à importância de se considerar os diferentes perfis de alunos quando da aplicação de simulações.

AS MOTIVAÇÕES

Todos os usuários de JN que participaram desta pesquisa defendem o uso da ferramenta sob justificativas diversas. Nesta parte da análise, serão apresentados e discutidos os motivos dados por eles e que se alinham com os citados no referencial teórico.

A seguir, as razões citadas pelos entrevistados. Vale ressaltar que tais razões estão em consonância com alguns autores levantados na discussão teórica, conforme apresentado no quadro 3:

– Desenvolve a formação profissional: Apenas duas professoras, ambas de universidades públicas, relataram suas experiências como participantes de jogos enquanto funcionárias de grandes empresas e, posteriormente, como aplicadoras deles em salas de aula. Segundo

elas, o desenvolvimento do capital humano (BIRKNEROVÁ, 2010) foi o objetivo das empresas quando da divulgação das competições para os funcionários.

– Integra conteúdo das diversas disciplinas: Esse motivo foi mencionado por todos os entrevistados que usam softwares de simulações em disciplina específica chamada Jogos de Negócio, Jogos de Empresa, Simulações de Negócio etc.

– Necessidade de diversificação de metodologias de ensino: A grande maioria dos entrevistados citou tal razão, mesmo que indiretamente, quando perguntados sobre a difícil tarefa de motivar os alunos, “[...] para que os alunos pudessem, jogando cartas com baralho específico, aprender economia brasileira”.

– Integra o currículo: Três entrevistados ministram a disciplina Jogos de Empresa, sendo que dois disseram que pediram pela disciplina e um deles, docente de IES privada recém-contratada, disse ter sido “gentilmente convidado” a aprender e aplicar jogos. “Eles compraram um software chamado (nome do simulador). Deram um treinamento para os professores que poderiam ministrar a disciplina. Fiz esse treinamento sem muita empolgação e no fim fui eu quem dei essa disciplina.” Constatação mencionada por um entrevistado é a de que, mesmo tendo interesse pela disciplina e conhecendo profundamente certo software, existe a impossibilidade de se migrar para tal software de seu interesse, visto que a IES adquiriu outro: “Tem que descobrir se ele (professor) é usuário por gosto ou por imposição. Eu gosto de trabalhar com jogo, mas eu não desenvolvi e sou obrigado a trabalhar com uma (neste momento o entrevistado utilizou uma palavra de baixo escalão) b**** de jogo!”

– Gera alto interesse dos alunos: Um dos professores que se disse motivado a usar jogos devido ao alto interesse dos alunos afirmou ter constatado esse interesse há mais de vinte anos, quando, segundo ele, não existiam softwares de simulações de negócios.

– Possibilita a produção de artigos: Dois entrevistados disseram que usam JN porque isso amplia o leque de possibilidades de produção científica, visto que a produção nacional sobre o tema é recente.

Portanto, os entrevistados não apresentaram os seguintes motivos encontrados na literatura: Aproxima a teoria da prática; Promove o desenvolvimento pessoal; Permite aos jogadores falharem

sem grandes consequências; Apresenta um bom suporte e é fácil de administrar; É apropriado para o curso; Criação própria; Recomendação de colega docente.

Assim, em termos de motivação dos adeptos à estratégia de ensino, o destaque foi o fato de todos terem mencionado a integração entre as disciplinas e a maioria citou diversidade de metodologias, alinhando-se com Faria e Wellington (2004). Uma motivação crescente é a possibilidade de produção científica, visto que ela é incipiente no Brasil. Por fim, o fato de ser parte integrante do currículo talvez seja mais imposição que motivação.

A seguir, os motivos dados pelos entrevistados que não foram encontrados em nenhum dos trabalhos pesquisados nesta dissertação.

CONTRIBUIÇÕES: O NÃO PREVISTO NA LITERATURA

Além da formação profissional: uma oportunidade de mercado

Docente com formação não relacionada às Ciências Sociais Aplicadas (engenheiro civil, mestre em engenharia industrial e doutorando em infraestrutura aeronáutica), é usuário de JN há 11 anos em graduações e pós-graduações e defende o uso dessa ferramenta por ser ele criador e desenvolvedor de softwares (FARIA e WELLINGTON, 2004). Segundo ele, ao longo dos anos se percebeu que não havia tanta inovação nos jogos comercializados e então essa oportunidade de mercado surgiu quando, após vários briefings com alguns de seus clientes (Bradesco, Itaú, Wal-Mart), havia demanda tanto dessas empresas quanto de editoras por soluções software que promovam o mapeamento de competência.

Aplicação de simulações x Período do curso

Uma posição defendida por um dos entrevistados de todo o *corpus* foi de que os jogos e as simulações deveriam ser aplicados desde o primeiro período da graduação. Segundo ele, tais atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento do senso crítico e da tomada de decisão. Quando questionado sobre a dificuldade de se encontrar softwares para todas as disciplinas, o professor foi enfático: “Sim, mas podem existir jogos sem uso de software, né. Tabuleiro e até outras, mas ele pode ser usado dentro de uma disciplina”.

Controle de turma x Número de alunos

Quando questionado a respeito de possíveis diferenças entres perfis dos alunos de IES públicas e privadas quanto ao uso de jogos, um docente de uma universidade pública afirmou: “Não...o que importa mesmo é o número de alunos, quanto mais alunos mais difícil”.

Cópia

“Significa o seguinte, para você tomar algumas decisões você busca uma certa legitimidade. Entendeu? Para provar que aquilo que você está fazendo está certo.” O entrevistado comentava o simples fato (e, segundo ele, corriqueiro) de as IES literalmente copiarem práticas de sucesso umas das outras justificando, assim, o uso de JN.

Treinamento adequado

A falta de treinamento dado aos potenciais professores foi motivo levantado em diversos trabalhos, como os de Arbex et al. (2006); Rosas e Sauaia (2006); Neves e Lopes (2008); Motta (2009), Zambelo (2011). Porém, um dos entrevistados afirmou que se tornou usuário de JN justamente por ter tido um excelente treinamento promovido por uma fornecedora de jogos e simulações. Segundo ele, a própria IES financiou todos os custos do investimento e, após o seu aval, adquiriu o produto.

Os jogos e a proposta de uma nova dimensão de Kolb

Um dos entrevistados, quando tecia seus comentários sobre o Ciclo de Aprendizagem de Kolb, apresentou seu projeto de pesquisa para a titulação de pós-doc e sugeriu que o professor usuário de JN deveria atentar para uma nova dimensão, por ele identificada:

Porque o meu pós-doc, eu estou fazendo... eu estou usando Kolb, não apenas para identificar em qual daquelas quatro dimensões o aluno está tendo dificuldade, mas também eu estou acrescentando um problema intercultural nas cinco dimensões. Se você pegar por aí, você vai achar por aí o meu projeto de pesquisa (Entrevistado 1, 2015).

Segmentar a turma conforme os perfis de aprendizagem de Kolb

Enquanto cada entrevistado tecia comentários sobre a temática, lhe foi perguntado sobre a opção por tal segmentação e houve três grupos de resposta: um contra e dois a favor.

Os professores que preferiam não dividir a turma foram unânimes na justificativa:

Não dá pra ver. Essas características são formadas por todas as equipes. Vão ter momentos que eles serão reflexivos e terão momentos que eles vão agir tomando decisão. Então eu formaria grupos heterogêneos, mas de outras qualidades...homens e mulheres...alunos bons com menos dedicados...alunos que trabalham com os que não trabalham...eu procuraria mesclar com outras qualidades (Entrevistado 1, 2015).

Já entre os que optaram pela segmentação foram identificadas duas estratégias: grupos homogêneos e grupos heterogêneos. Portanto, alguns preferem juntar os alunos mais ativos num mesmo grupo (e reflexivos em outro) e, outros, após a identificação de cada perfil, formar grupos heterogêneos conforme a citação a seguir:

Eu passava um teste de personalidade específico, não lembro qual, mas que encaixava eles nos estilos de aprendizagem. E dependendo do estilo eu definia quem seria o presidente. E eu agrupava os grupos conforme os estilos. Nem sempre dava certo, muitas vezes eu fazia várias adaptações, mas eu fazia nesse sentido. Não deixava eles montarem o próprio grupo (Entrevistado 7, 2015).

As contribuições citadas nesta subseção não foram encontradas na literatura. Destacam-se a finalidade econômica – visto que a capacidade de programar e desenvolver um software de simulação é uma oferta para uma demanda crescente – e o fato de haver duas correntes de pensamento quanto ao perfil de aprendizagem de Kolb (1984): os que defendem que se deve segmentar a turma quanto aos perfis e os que julgam isso impossível.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: NÃO USUÁRIOS

De forma similar aos procedimentos feitos com os adeptos, também se abordou temas como familiaridade com as TICs, formação acadêmica, troca de opiniões, e a possibilidade de se tornar adepto.

Constataram-se dois grupos de docentes mediante as respostas a respeito da diversidade de metodologias (TICs): os que não usam JN por desconhecimento e os que têm alguma razão específica como custo, treinamento, entre outras. Porém, as respostas de ambos foram similares quanto às demais perguntas do Tópico Guia.

A formação acadêmica mostrou-se diversificada e quase todos não tiveram contato com JN nesse período.

A maioria trabalha em IES pública e foi possível observar que nessas instituições há um ciclo vicioso responsável pela não adoção aos JN: Se existem recursos para a aquisição de software, eles geralmente ou não são suficientes para pagar também o treinamento ou, se são, há a tendência da compra de softwares com limitações práticas e/ou pedagógicas.

Por um lado, os que desconhecem JN raramente deliberam sobre o tema. Por outro lado, os que se familiarizam com as TICs afirmaram que regularmente discutem com outros colegas sobre possíveis soluções aos problemas do custo, treinamento e limitações.

Por fim, quando questionados sobre a possibilidade de se tornarem adeptos aos Jogos de Negócio, os dois grupos afirmaram que o grande alicerce é a IES, pois ela deve promover a ferramenta e incentivar seu uso apoiando o docente em todo o processo de seleção e aquisição de um software.

Primeiramente ter uma disciplina que eu ache interessante o uso. Depois ter o respaldo da IES pra usar o jogo. Precisaria da licença do software. Precisaria me qualificar também! Mas seria experiência proveitosa tanto pra mim quanto para os alunos (Entrevistado 1, 2015).

AS MOTIVAÇÕES

As razões, devidamente alinhadas com o Quadro 4, dadas pelos entrevistados foram:

– Custo: Em meio às discussões sobre custo de aquisição, um docente contribuiu com uma motivação até então não encontrada

na literatura: custo de manutenção, ou seja, a licença do software a ser renovada periodicamente.

– Tempo de preparação.

– Dificuldade de encontrar software para a disciplina específica: todos se disseram atentos às novas ofertas do mercado. No entanto, um deles, docente com pós-doutorado e funcionário de uma renomada IES pública do país e desenvolvedor de software, argumentou que se pode usar JN em “praticamente” qualquer disciplina. Perguntado, então, se existe preguiça dos não-usuários, ele respondeu:

Não, não é preguiçoso, eu acho que ele não conhece jogos de empresas, e se conhecesse ele ia ter a ideia “facinho” [...] O meu esforço pessoal com isso, diminui muito, porque os alunos estão trabalhando, estão produzindo, você percebe? E eu posso dar uma descansada um pouco, senão ninguém aguenta, só dar aula... dar aula... dar aula... então, o professor que não está usando por preguiça, eu acho que a preguiça é de aprender só, porque de trabalho, cara, diminui muito o nosso trabalho. É, ao contrário (Entrevistado 9, 2015).

Portanto, o desconhecimento da ferramenta pode ser entendido tanto como não estar familiarizado com JN quanto apenas não conhecer um software específico para a disciplina.

– Limitações Institucionais: argumentou-se que, ou a IES não oferece disciplina receptiva aos JN (devido à burocracia das políticas internas) tampouco recursos necessários (computadores, cabos, rede).

Os entrevistados não apresentaram os seguintes motivos encontrados na literatura: Treinamento de Professores; Limitações Práticas; Limitações Didático-Pedagógicas; Desconhecimento; Preferência por uma pedagogia específica.

Assim, a principal razão que impede a adesão aos JN é o custo, atrelado à burocracia da despesa a ser realizada pela IES. Portanto, mesmo que se encontre um software adequado para a disciplina, e isso motive o docente a dedicar seu tempo na capacitação, ele estará limitado à decisão final da coordenação ou direção.

A seguir, os motivos dados pelos entrevistados que não foram encontrados na literatura.

Contribuições: o não previsto na literatura Mau atendimento ao cliente.

Ainda que disponibilizando um software satisfatório, o fornecedor do software não correspondia às expectativas do cliente em termos de documentação confusa ou demora na resposta quanto às dúvidas.

Prefiro tabuleiro!

Considerando que esta pesquisa limita-se ao uso ou não de simulações por meio de software, um achado de pesquisa foi identificado quando uma entrevistada afirmou não utilizar softwares de simulações, pois prefere jogos de tabuleiro. Segundo ela, por meio de software não fica claro por quais motivos algum grupo saía vencedor, pois tudo era apenas fruto de cálculos matemáticos do software (VERSIANI e FACHIN, 2007). “Você jogava as coisas lá (variáveis) e depois só sai o resultado.”

Nas palavras de outro docente que adere aos tabuleiros: “Nele a pessoa vê as coisas acontecendo de uma forma mais material. Principalmente a questão da inércia. O aluno vê a coisa parada ali e quer abastecer, mas o estoque não está disponível e tal”.

Mudança no ambiente de ensino

Não só a alteração curricular (retirada de disciplina específica de Jogos de Negócio), como também a possibilidade de ser desligado da IES faz que o docente opte por não adotar a ferramenta.

Reputação

Alguns entrevistados demonstravam receio quanto ao fato de ter que dominar várias disciplinas para ser um bom professor usuário de JN. “É. Porque é assim. É a reputação do professor que está lá na sala de aula. Se ele assim...”

Porém, quando solicitados a comentar mais sobre o tema, foram identificados dois grupos de ideias específicas: (a) os que defendem a preparação exaustiva, estudando todas as disciplinas, prevendo os questionamentos e (b) os que defendem que um bom treinamento para usar o jogo acaba limitando as respostas a serem dadas, facilitando o trabalho do professor/instrutor.

Os docentes entrevistados que se disseram não adeptos aos Jogos de Negócio como metodologia de ensino alegaram que a principal razão para a não adesão é o custo (com toda a sua burocracia após o árduo trabalho de encontrar software adequado). Porém, é de se destacar que de nada adianta todo o processo de aquisição se o próximo coordenador/diretor não estiver de acordo com os objetivos do docente. Pode-se pensar o caminho oposto, quando a chefia impõe a adesão aos jogos e o docente teme por sua reputação dada a não familiaridade com as TICs ou com a falta de treinamento para os jogos.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: EX-USUÁRIOS

Nessa categoria, o corpus de pesquisa não assumiu conteúdo que tornasse possíveis as descrições e as análises cruzadas, como nas outras duas. Porém, foram então feitas descrições detalhadas das respostas de cada entrevistado. Em seguida, são discutidas as motivações apresentadas e, por fim, os achados de pesquisa.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Entrevistado 1

Bacharel em Administração e contábeis e mestre em contabilidade, um professor de uma IES pública goiana diz usar slides, vídeos, data-shows e até o Facebook em suas aulas. Não teve contato com JN em nenhuma etapa de sua formação, vindo a se interessar graças aos comentários de colegas. Foi usuário de um jogo geral (não funcional) e de baixa complexidade (com outras estratégias de ensino) durante três semestres na graduação de administração numa IES privada até que foi informado de que tal disciplina seria retirada da grade curricular, sob a justificativa de ser “a política da empresa”. Na opinião dele, as notas não guardam relação com o aprendizado obtido com os jogos.

Apesar de nunca ter ouvido comentários a respeito de jogos de algum colega atual, sempre comenta sobre a ferramenta com o restante do corpo docente, tentando convencer os professores que é possível aplicá-la em praticamente qualquer disciplina.

Quando questionado do motivo de não usar a experiência no novo emprego, ou seja, voltar a ser usuário, argumentou sobre a necessidade de conseguir a difícil aprovação para disciplina optativa ou curso de extensão.

Entrevistado 2

Bacharel em Economia, mestre e doutora em Administração, a entrevistada se diz defasada em relação à tecnologia por falta de tempo e planejamento. Não sabia da existência de simulações de negócio até que, ao se tornar funcionária de uma universidade pública paulistana, recebeu treinamento para utilizar um software então adquirido e homologado pela instituição. Segundo ela, o treinamento foi satisfatório, mas a complexidade do software a fez contatar a desenvolvedora e o apoio pós-compra foi péssimo.

Posteriormente aprovada em concurso de outra IES pública (e por isso deixou de usar JN), afirmou que se lhe fosse dada a oportunidade de ministrar tanto a disciplina específica de Jogos de Negócio quanto alguma disciplina que demandasse software funcional, aceitaria. Porém, quando perguntada sobre a possibilidade de iniciar o pedido para aquisição de um software para a disciplina que ministra aulas no momento, a professora se disse desmotivada por duas razões excludentes: de um lado, há necessidade de um longo e burocrático processo licitatório; de outro, a própria dispensa de licitação para aquisição de software de fornecedor exclusivo a faz ter receio de não ser o que ela foi treinada.

Por fim, regularmente comenta sobre JN com colegas e não acredita que notas melhoram.

AS MOTIVAÇÕES

Ao contrário do ocorrido com os docentes que utilizam e os que não utilizam jogos, todas as razões encontradas no referencial teórico foram citadas pelos entrevistados: Mudanças no ambiente de ensino (alteração do currículo do curso ou desligamento do docente) e insatisfação com certos aspectos dos jogos (não abordagem a algum tema; tempo de duração do jogo x benefícios; alunos descontentes; falta de atualização do software; complexidade do software).

A possibilidade de o professor retornar a usar a ferramenta foi abordada por Faria e Wellington (2004) e conforme os autores ela é na ordem de 17,2%. Além disso, os motivos alegados pelos entrevistados também estão alinhados aos indicados por tais autores.

CONTRIBUIÇÕES: O NÃO PREVISTO NA LITERATURA

Cultura do alunado brasileiro.

Docente aposentado de IES pública, usuário de jogos por 15 semestres tanto em graduações como em pós, no Brasil e no exterior, citou que a cultura do alunado brasileiro foi o motivo para ele ter desistido de usar JN em graduações:

Mas na graduação, o aluno...o aluno brasileiro de forma geral falta e tal... diferente do exterior onde o aluno chega no horário certo e o professor da aula até o horário certo. É...aqui o professor está dando aula e chegam 10 de uma vez... (Entrevistado 1, 2015).

Esse mesmo entrevistado afirmou já ter presenciado um fato inédito em sua carreira e que contribuiu para profundas reflexões sobre a continuidade do uso de JN em suas aulas na graduação. Ele percebeu que, por serem alunos do último período de curso, em todas as aulas eles debatiam e discutiam a respeito da formatura e isso prejudicava o andamento do jogo. Segundo ele, isso ocorria em todas as turmas conforme os semestres passavam.

Coordenador estressado!

Uma mudança no ambiente de ensino (FARIA e WELLINGTON, 2004) citada por um entrevistado, mas não encontrada no referencial, foi a requisição do coordenador para que o docente deixasse de usar a ferramenta não por mera alteração curricular predeterminada, mas por cansaço mental fruto das atribuições do cargo de chefia.

Os alunos que se sentem prejudicados ou são ruins ou são os que mais aparecem em termos de relação e coordenação. [...] O cara era um bom professor, aqueles melhores alunos, os alunos nota 10, vão lá, antes dos caras reclamarem, os caras vão lá elogiar? Não. Então,

você tem uma percepção da coordenação que pode afetar ou não esse professor (Entrevistado 2, 2015).

A seguir, as considerações finais deste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualizar currículo em conformidade com as exigências legais ou do mercado não é o suficiente para melhorar a qualidade do ensino, pois é necessário também adequar-se às inovações tecnológicas de forma que a diversidade pedagógica propicie aulas mais estimulantes. Uma das opções didáticas é o uso de simulações do ambiente de negócio e tomada de decisão chamada Jogos de Negócio. É nesse contexto das estratégias de Ensino-aprendizagem que se encontra este trabalho, na medida em que se tentou responder à pergunta de partida: como se configuram as decisões de professores de graduações em Ciências Sociais aplicadas em relação à adoção de Jogos de Negócio em suas disciplinas?

Estes três perfis (usuários, não usuários e ex-usuários) foram tratados por Faria e Wellington (2004) numa pesquisa de abrangência nacional nos Estados Unidos e de abordagem quantitativa. Assim, na tentativa de preencher uma lacuna na literatura brasileira, esta dissertação optou pela abordagem qualitativa na medida em que a coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas baseadas em Tópicos Guia específicos de cada perfil apresentado por Faria e Wellington (2004).

De maneira geral, os resultados relacionados aos docentes que são adeptos aos JN e que foram entrevistados neste estudo direcionaram-se para os motivos da integração entre disciplinas, da diversidade de práticas pedagógicas e da crescente e recente produção científica brasileira sobre JN. Destacam-se as contribuições não previstas tanto na literatura nacional quanto na internacional:

- a) Oportunidade de mercado: o desenvolvimento e posterior comercialização do software para empresas de diversos segmentos, não só o nicho escolar;
- b) Momento certo: houve discrepância de opiniões relacionadas à aplicação do JN no primeiro período da graduação, em todos os períodos ou somente no último;

- c) Número de alunos: alguns respondentes são sólidos quanto ao motivo de que quanto maior o número de alunos tanto mais difícil é o controle da turma e por consequência a aplicação do JN;
- d) Treinamento: percebeu-se que, mesmo docentes que desconhecem as simulações, podem se tornar defensores delas se lhes forem propiciados treinamentos adequados;
- e) Kolb (1984): a influência da Aprendizagem Vivencial é cada vez mais percebida e considerada pelos docentes usuários. Alguns defendem a segmentação da turma conforme as dimensões de Kolb, outros não. Houve relato da presença de uma nova dimensão, necessária num país como o Brasil, a cultural.

O docente que deseja aplicar jogos em suas turmas deve buscar meios de complementar o aprendizado de sua didática (fruto de sua experiência acadêmica ou do seu estágio docência em *stricto sensu*), pois o desafio é grande e envolve variáveis anteriores ao uso, como entusiasmo, capacitação, planejamento e outras durante o uso como proatividade, autocrítica e promoção do *feedback* para os alunos. Porém, deve se destacar que é unânime, tanto na literatura quanto nas falas dos entrevistados, de que o sucesso na aplicação de Jogos de Negócio é uma via de mão dupla, ou seja, o alunado também desempenha papel importante.

Por sua vez, as causas que influenciaram para que os professores deixassem de usar a ferramenta pedagógica alinharam-se com as descobertas por Faria e Wellington (2004), pois ambos os entrevistados mencionaram a mudança no ambiente de ensino (imposição da chefia, ou seja, aspecto objetivo da cessação do uso) e a insatisfação com certos aspectos dos jogos (aspecto subjetivo da cessação do uso). As contribuições com motivos não encontrados na literatura foram:

- a) Questão cultural: em geral, o alunado brasileiro apresenta características culturais que dificultam a aplicação dos jogos como o atraso constante e falta de motivação ao aprendizado. Até mesmo conversas sobre formatura foi motivo de desânimo de certo docente;
- b) Solicitação da chefia: houve relato de que a coordenação não necessariamente impôs o cessamento do uso de JN,

mas apenas recomenda isso ao docente, algumas vezes pelo desgaste mental do cargo, outras por reclamações de alunos.

Por fim, os pressupostos que orientam a decisão de não usar a estratégia foram o custo e o tempo de preparação, ambos também salientados na pesquisa de Faria e Wellington (2004). Percebe-se ser tortuoso o caminho até a efetiva aplicação de JN em sala de aula. Por um lado, se repentinamente a própria IES pode decidir qual software adquirir, o docente cuja disciplina esteja relacionada, mesmo não sendo adepto à estratégia ou mesmo que somente a desconheça, se vê obrigado a capacitar-se. Por outro, se um professor decide procurar e encontra um software específico para a sua disciplina, a decisão final é da coordenação ou direção. Nesse sentido, os motivos citados por entrevistados e não encontrados na literatura especializada doméstica e internacional foram:

- a) Atendimento ao cliente: ainda que se convença a chefia, o interessado deve encontrar um software adequado para a sua disciplina e pode ficar insatisfeito com a atenção dada pelo fornecedor;
- b) Tabuleiro: preferência por jogos de tabuleiro por saber que softwares de simulações são, no frígido dos ovos, apenas cálculos matemáticos.
- c) Reputação: ao se deparar com os desafios impostos pela utilização dos JN, muitos preferem permanecer não adeptos.

Finalmente, três últimas constatações inferidas deste artigo relacionadas aos três perfis propostos por Faria e Wellington (2004):

– O número de ex-usuários de JN é baixo e tende a permanecer assim.

– Quem usa JN como estratégia de ensino tem tendência a não abandoná-la.

– E quem ainda não aderiu os JN, ou não os conhece ou quer permanecer utilizando as didáticas tradicionais.

Em virtude do caráter regional desta pesquisa e dos seus resultados, sugerem-se pesquisas com *corpus* de pesquisa maiores.

Por fim, é importante destacar limites ao método usado: 1) as entrevistas, pois esse tipo de fonte traz uma “verdade” daquele que a concede e é, no caso, a redundância de fala que determina o

momento de sua saturação; 2) a “regionalidade”, devido à definição dos sujeitos de pesquisa; 3) o caráter pontual dos resultados, visto que têm validade interna para o grupo de respondentes. No entanto, os resultados são passíveis de transferibilidade, pois tais limitações não se evidenciaram nos resultados ou contribuições do estudo.

Vale ainda destacar que os resultados aqui encontrados podem auxiliar os gestores escolares na tomada de decisão com relação ao uso/aquisição de jogos de negócios em cursos de graduação. Pode também familiarizar docentes que pretendam conhecer a estratégia.

REFERÊNCIAS

ARBEX, M. A. et al. O uso de jogos de empresas em cursos de graduação em administração e seu valor pedagógico: um levantamento no estado do Paraná. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E PESQUISA – EnANPAD, 30, 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006.

BARÇANTE, L. C.; BELTRÃO, K. I. 40 years of Brazilian S&G – Analysis and Perspectives. **Developments in Business Simulation and Experiential Learning**, v. 40, p. 314-318, 2013. Disponível em: <<https://journals.tdl.org/absel/index.php/absel/article/view/54/52>>. Acesso em 4 ago., 2015.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**, São Paulo: Edições 70, 2011.

BEN-ZVI, T. Using business games in teaching dss. **Journal of Information Systems Education**, v. 18, n. 1, p. 113-124, 2007. Disponível em <http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2150652>. Acesso em: 29 ago., 2014.

BERNARD, R. Estrutura de utilização dos jogos de empresas nos cursos de graduação em administração e ciências contábeis do país e avaliações preliminares de uma disciplina baseada neste método. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – EnANGRAD, 17, 2006, São Luis, **Anais...** São Luis, 2006.

BICALHO, R. de A.; PAULA, A. P. P. de. Empresa Júnior e a reprodução da ideologia da Administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – EnEPQ, 2, 2009, Curitiba. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2009. 1 CD-ROM.

BIRKNEROVÁ, Z. The use of Simulation Business Games in Education. **Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP)**, v. 4, n. 2, p. 202-215, 2010. Disponível em: <<http://bjsep.org/getfile.php?id=77>>. Acesso em 29 ago., 2014.

CHANG, J. Use of business simulation games in Hong Kong. **Simulation & Gaming**, v. 34(3), p. 358-366, 2003. Disponível em: <<http://sag.sagepub.com/content/34/3/358.short>>. Acesso em 7 ago., 2014.

DE PRETTO, F. N. et al. Proposta de um novo modelo de jogos de empresas aplicado ao processo de tomada de decisões. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO – ENEGEP, 30, 2010, São Carlos. **Anais...** São Carlos: ENEGEP, 2010.

DIAS, G. P. P.; SAUAIA, A. C. A.; YOSHIZAKI, H. T. Y. Estilos de Aprendizagem Felder-Silverman e o Aprendizado com Jogos de Empresa. **RAE**, v. 53, n. 5, p. 469-484, set./out., 2013. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0034-75902013000500005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 10 ago., 2014.

FARIA, A. J.; WELLINGTON, W. J. A Survey of Simulation Game Users, Former-Users, and Never-Users. **Simulation & Gaming**, v. 35, p. 178-207, 2004. Disponível em: <<http://sag.sagepub.com/content/35/2/178>>. Acesso em: 11 set., 2014.

FELDER, R. M.; SILVERMAN, L. K. Learning and teaching styles in engineering education. **Engineering Education**, v. 78, n. 7, p. 674-681, 1988. Disponível em: <<http://www.academia.edu/download/31039406/LS-1988.pdf>>. Acesso em: 29 ago., 2014.

FORTMÜLLER, R. Learning through business games acquiring competences within virtual realities. **Simulation & Gaming**, v. 40, n. 1, p. 68-83, fev., 2009. Disponível em: <<http://sag.sagepub.com/cgi/content/abstract/40/1/68>> Acesso em: 11 set., 2014.

GARRIS, R.; AHLERS, R.; DRISKELL, J. E. Games, motivation, and learning: a research and practice model. **Simulation & Gaming**, v. 33, n. 4, p. 441-467, 2002. Disponível em: <<http://sag.sagepub.com/content/33/4/441.short>>. Acesso em 11 set., 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**, 5. ed., São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**, 4 ed., São Paulo: Atlas, 2008.

GRACIA, A. L. C. **Benefícios e dificuldades na utilização dos jogos de empresas**: survey em cursos de graduação em administração na região noroeste do estado de São Paulo, 2014. 74p. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2014.

GRAMIGNA, M. R. M. **Jogos de empresa**, São Paulo: Makron Books, 2004.

KOLB, D. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984, 256 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**, São Paulo: Atlas, 1991, 270 p.

LEAN, J.; MOIZER, J.; TOWLER, M.; ABBEY, C. Simulations and Games: use and barriers in higher education. **Active Learning in Higher Education**, Londres, vol. 7, n. 3, p. 227-242, 2006. Disponível em: <<http://alh.sagepub.com/content/7/3/227.short>>. Acesso em: 29 ago., 2014.

LIMA, M. C. Estudos de casos hipertextuais: rumo a uma inovação no método Harvard de ensino de gestão. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 3, p. 77-99, jul./set., 2003.

LIMA, T. B.; SILVA, A. B. Difusão das Estratégias de Ensino balizadas pela Aprendizagem em ação no Curso de Administração. In: ENCONTRO DA ANPAD – ANPAD, 36, 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012.

LOBO, A. S. M.; MAIA, L. C. G. O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior. **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 25, n. 44, p. 16-26, mai., 2015. Disponível em: < <http://200.229.32.55/index.php/geografia/article/view/P.2318-2962.2015v25n44p16/8055>>. Acesso em 3 set., 2015.

LOPES, P. da C.; SOUZA, P. R. B. de. Jogos de negócios como ferramenta para construção de competências essenciais às organizações. In: SEMINÁRIO DE ADMINISTRAÇÃO DA USP, 7, 2004, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2014.

MACHADO, A. G. C.; CALLADO, A. A. C. Precauções na Adoção do Método de Estudo de Caso para o Ensino de Administração sob uma Perspectiva Epistemológica. **Cadernos EBAPE.BR**, n. especial, p. 1-10, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v6nspe/v6nspea06.pdf>>. Acesso em: 29 ago., 2014.

MAEKAWA, R. T.; MANTELATO, B.; RODRIGUES, J. S.; TALAMONTE, I. P.; PALLINE, F. V. Jogos de Empresas Mercado Virtual Como Recurso Didático e Seus Benefícios: Uma Pesquisa de Opinião. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 29, 2009, Salvador. **Anais...** Salvador: ENEGEP, 2009.

MELO, M. C. O. L.; OLIVEIRA, J. G.; CORGOSINHO, R. M. L. Interdisciplinaridade: utopia ou necessidade? Uma análise da prática de Administração de uma IES de Belo Horizonte. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE – EnEPQ, 1, 2007, Recife. **Anais...** Recife: ANPAD, 2007.

MENDONÇA, J. R. C.; GUIMARÃES, F. P. Do quadro aos “quadros”: o uso de filmes como recurso didático no ensino de Administração. **Cadernos EBAPE.BR**, n. especial, ago., 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v6nspe/v6nspea03.pdf>>. Acesso em 29 ago., 2014.

MOTTA, G. S. **Panorama da Aplicação da Técnica de Jogos de Empresas para a Formação em Administração nas Instituições de Ensino Superior da Bahia**, 2009, 97s. Dissertação (Mestrado em Administração) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

MOTTA, G. S.; ARMOND DE MELO, D. R.; OLIVEIRA, M. A.; QUINTELLA, R. H.; GARCIA, P. A. O Perfil da Pesquisa Acadêmica sobre Jogos de Empresas entre 2001 e 2010. In: ENCONTRO DA ANPAD – EnANPAD, 35, 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.

MOTTA, G.; ARMOND DE MELO, D. R.; PAIXÃO, R. B. O Jogo de Empresas no Processo de Aprendizagem em Administração: o discurso coletivo de alunos. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, art. 1, p. 342-359, mai./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/rac>>. Acesso em: 29 ago., 2014.

MOTTA, G. S.; QUINTELLA, R. H.; MELO, D. R. A. Jogos de Empresas como Componente Curricular: Análise de sua Aplicação por meio de Planos de Ensino. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 19, n. 62, p. 437-452. 2012. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/11206/8115>>. Acesso em: 29 ago., 2014.

NEVES, J. P.; LOPES, P. C. Jogos de empresas: um estudo da utilização em cursos de graduação em administração no estado de São Paulo. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM

ADMINISTRAÇÃO E PESQUISA – EnANPAD, 32, 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

OLIVEIRA, M. A.; SAUAIA, A. C. A. Impressão docente para aprendizagem vivencial: um estudo dos benefícios dos jogos de empresas. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 355-391, 2011.

OLIVEIRA, M. C. S.; MELO, M. C. O. L.; OLIVEIRA, M. H.; PAIVA, K. C. M. A. A Influência da “Vivência Docente” na Formação e Desenvolvimento de Competências Profissionais Docentes: uma percepção de mestrandos em Administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2009.

PRETTO, F.; FILARDI, F.; PRETTO, C. Jogos de empresas: uma estratégia de motivação no processo de ensino e aprendizagem na teoria das Organizações. **Revista Eletrônica de Estratégia e Negócios**, Florianópolis, v. 3, n. 1, jan./jun., 2010. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/EeN/article/view/463/488>>. Acesso em: 1º. abr., 2015.

ROSAS, A. R.; SAUAIA, A. C. A. Jogos de empresas na educação superior no Brasil: perspectivas para 2010. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS

PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E PESQUISA – EnANPAD, 30, 2006, Salvador. **Anais ...** Salvador: ANPAD, 2006. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-epqa-0312.pdf>>. Acesso em: 13 ago., 2014.

SAUAIA, A. C. A. **Satisfação e aprendizagem em Jogos de Empresas: contribuições para a educação gerencial**, 1995, 273s. Tese (Doutorado em Administração). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1995.

_____. Conhecimento versus desempenho das organizações: um estudo empírico com jogos de empresas. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, 2006. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/read/article/view/40368/25645>>. Acesso em: 29 ago., 2014.

_____. **Laboratório de gestão: simulador organizacional, jogo de empresas e pesquisa aplicada**, 2. ed., Barueri: Manole, 2010, 256 p.

SAUAIA, A. C. A. ZERRENER, S. A. Jogos de Empresas e Economia Experimental: um Estudo da Racionalidade Organizacional na Tomada de Decisão. **RAC**, Curitiba, v. 13, n. 2, art. 2, p. 189-209, abr./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/rac>> Acesso em: 1º. jul., 2014.

SCARELLI, A. **Mediação do processo ensino-aprendizagem com o jogo de empresas mercado virtual: uma pesquisa de opinião**, 2009, 174s. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Faculdade de Engenharia, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2009.

SHUBIK, M. The uses of teaching games in game theory classes and some experimental games. **Simulation and Gaming**, v. 33, n. 2, p. 139-156, 2002. Disponível em: <<http://sag.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/2/139>>. Acesso em 29 ago., 2014.

SOARES, M. L. de A.; NOGUEIRA, E. J.; PETARNELLA, L. Juventude, Gadgets e Educação: reflexões contemporâneas. **Revista Série-Estudos**, Campo Grande, n. 38, p. 47-57, jul./dez., 2014. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/799>>. Acesso em: 18 ago., 2015.

VERGARA, Sylvia Constant. Estreitando relacionamentos na educação à distância. **Cadernos EBAPE**, v. 5, n. especial, jan. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1679-39512007000500010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 3 mai., 2014.

_____. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**, São Paulo: Atlas, 2009.

VERSIANI, A.; FACHIN, R. Avaliando aprendizagem em simulações empresariais. **Cadernos EBAPE**, v. 5, n. especial, jan., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1679-39512007000500006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 29 ago., 2014.

ZAMBELO, E. A. **O Uso de jogos de empresas no ensino superior**: um estudo sobre a prática docente, 2011, 149s. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Engenharia, Bauru, 2011.

ZANELLA, L. C. H. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC; [Brasília]: Capes; UAB, 2009.

Recebido em: 15-6-2016

Aprovado em: 20.9.2016

Avaliado pelo sistema double blind review.

Editor: Elmo Tambosi Filho

Disponível em <http://mjs.metodista.br/index.php/roc>